

A interpretação de imagens em jogos lúdicos para o ensino de arte

The interpretation of images in fun games for art education

Silvia Trentin Gomes; Fabiana Martins de Oliveira;
Hermes Renato Hildebrand

Tecnologias da Inteligência e Design Digital; Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo
São Paulo, Brasil

silviatrentin88@yahoo.com.br;moliveira.fabiana@gmail.co
m;hrenatoh@gmail.com

Nomes de Autores da 2ª Instituição

Linha 1 (da Instituição) Depart., Organização, Universidade
Linha 2 (da Instituição)
Linha 3: Cidade, País
Linha 4: Endereços de Email

Resumo — O presente artigo trata da interpretação de imagens em um jogo de cartas para o ensino e aprendizagem de Arte, com a possibilidade de conduzir o jogador ao desenvolvimento, por meio da ludicidade, dos aspectos afetivos, cognitivos e sociais. Sabe-se que o professor, como mediador, pode auxiliar os alunos a questionarem, pesquisarem e se expressarem por meio do processo de desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade, com o objetivo de despertar o interesse pela pesquisa e proporcionar maior desafio e interação por meio dos jogos. O estudo apresenta uma pesquisa realizada entre 2008 e 2011 com alunos do ensino fundamental e superior no Rio Grande do Sul, no Brasil. O experimento exploratório utilizou-se de um jogo de cartas com imagens de pinturas de obras de arte, onde os alunos criavam, interpretavam e modificavam *regras de ação* baseadas nas características das imagens e pesquisas realizadas dentro e fora do âmbito escolar. As *regras de ação* elaboradas para o jogo poderiam ser executadas por meio de desenhos, sons, falas ou expressões corporais capazes de representar as imagens das cartas. Considera-se que ao aliar a ludicidade presente nos jogos à pesquisa por meio da interpretação das imagens, desenvolve-se aspectos afetivos, cognitivos e sociais, contribuindo assim, com a aprendizagem e a formação de pessoas no campo artístico.

Palavras Chave – interpretação de imagens; artes; jogos; ludicidade; educação

Abstract — This paper deals with the interpretation of images in fun games for teaching and learning art, observing aspects of playfulness, affection and cognition. It is known that the teacher, as a mediator, can help students to question, search for and express themselves through the individual's development process in its entirety, in order to generate interest in research and provide greater challenge and interact with game. The study presents a survey conducted between 2008-2011 with elementary and higher education students in Rio Grande do Sul in Brazil. The experimental and exploratory research used a game of cards with images of works of art paintings, where students created and modified rules of action based on the characteristics of the images

and based on research, observe, appreciate and contextualize the images art in the game. action rules created for the game could be drawings, sounds, speech or body language that could represent the images of the cards. It is considered that by combining playfulness research through observation of images, develops affective, cognitive and social aspects, it helps with the teaching and learning and the formation of people and causes up synergy between the sensible and reason.

Keywords - interpretation of images; Art; games; playfulness; education

I. INTRODUÇÃO

Quando interpretamos um texto buscamos compreendê-lo e relacioná-lo com outros fatos sobre o mesmo tema. Aí, cabem indagações, ao visualizarmos uma imagem, o que ocorre com nossos sentidos? A imagem também pode transmitir uma ideia, um sentimento ou conhecimento?

Detalhando um pouco mais nossas intenções neste artigo, vamos analisar a inserção das imagens em um jogo de cartas adaptado para o ensino e aprendizagem de arte. O uso destas imagens pode ser considerado principal condutor na formulação de hipóteses, julgamentos ou questionamentos que nos levem ao processo de cognição, ao afeto e socialização. Assim, aqui, nosso objetivo é analisar como acontece a aprendizagem de arte por meio das pinturas artísticas em um jogo de cartas que foi desenvolvido especialmente para ser jogado por estudantes do ensino fundamental e superior com o objetivo de se ensinar arte.

Ao analisarmos essas imagens verificamos que elas são signos que utilizam de cores, formas, linhas e superfícies capazes de representar a imaginação, a realidade e a dúvida. Assim, conduzimos os jogadores para interpretações e pesquisas das imagens das cartas, a fim de tornar o jogo

lúdico no jogar, no criar, descobrir ou modificar as regras, por meio de sons, desenhos, falas ou expressões corporais.

O processo de ensino e aprendizagem deve estimular e cultivar os exercícios de leitura visual, a fim de contribuir com o desenvolvimento dos indivíduos, afetando a sensibilidade e o conhecimento. Neste processo acreditamos que a ludicidade é essencial para os jogos onde a experiência e a reflexão artística contribuem para o desenvolvimento humano. Nesse sentido Schiller afirma sobre a produção de conhecimento que, em certo sentido,

o caminho para o intelecto precisa ser aberto pelo coração. A formação da sensibilidade é, portanto, a necessidade mais premente da época, não apenas porque ela vem a ser um meio de tornar o conhecimento melhorado e eficaz para a vida, mas também porque desperta para a própria melhora do conhecimento [1].

Nestes aspectos sensíveis e cognitivos que na arte/educação a interpretação de imagens, contribui na nossa formação, sensibilidade e conhecimento. É assim que “acreditamos que todo método na ciência precisa de arte para compreender mais profundamente o que visa conhecer” [2]. Portanto, podemos afirmar que a utilização de imagens nos jogos pressupõe um aprofundamento do processo cognitivo nas diversas áreas do conhecimento e, em particular, na área educacional de modo a estimular os aspectos lúdicos desenvolvido pelos jogos quando estimulamos os aspectos cognitivos, emotivos e sociais.

Aí cabe a seguinte formulação feita por Barbosa [3]: quem pode ser o estimulador, organizador, questionador e aglutinador desse processo? Segundo ela, o professor é aquele que tem o papel de mediar o conhecimento de maneira a instigar os alunos a perceberem os significados dos conteúdos destacados, neste caso, nos jogos, estimulando a criatividade e a curiosidade no processo de socialização e interação.

O jogo lúdico deve ser considerado como um método pedagógico, em que o professor seja o facilitador dos conteúdos do jogo, para incitar a curiosidade, desafio, o desejo de aprender, desenvolvendo as capacidades criativas e afetivas dos alunos.

Neste relacionamento o processo de aprendizagem acontece na mediação com o jogo. Tezani afirma que a aprendizagem da criança não acontece de forma espontânea, mas depende da interferência de um mediador entre o conteúdo e a aprendizagem [5]. Portanto, o ensino e a aprendizagem com arte-educação e a relação do professor com o aluno, ocorre por meio do jogo e pela mediação, como argumenta Barbosa:

No século XX, o conceito de educação como ensino passa a ser minimizado para dar lugar as ideias sócio-construtivistas, que atribuem ao professor o papel de mediar as relações dos aprendizes com o mundo que devem conquistar pela cognição. A arte tem enorme importância na mediação entre os seres humanos e o mundo, apontando um

papel de destaque para a arte/educação: ser mediação entre a arte e o público [6]

Dessa maneira, considerando as metodologias adotadas de motivar os alunos a interpretar imagens de pinturas artísticas de um jogo de cartas, para criar, descobrir, ou modificar as regras, verificamos que o professor trabalhará em uma aprendizagem que auxiliará no ensino das artes.

II. AS IMAGENS: UM OLHAR ATENTO

Na cultura ocidental a visualidade está presente o tempo todo, em todos os lugares, seja em casa, nas escolas, nas ruas, nos ambientes públicos, privados, ambientes digitais, enfim, em muitos lugares nos quais as imagens são parte de nosso dia a dia. No entanto, destacar os aspectos visuais destas representações artísticas em relação às produções e aos aspectos históricos, nos cartazes, revistas, outdoors, desenhos ou pinturas, nos conduz ao processo de produção de conhecimento e permite desenvolver nossa sensibilidade e razão.

Gombrich afirma que, “talvez seja mesmo a única maneira de aprender a desfrutar uma obra de arte *per se*”. [7] Para ele, apreciar uma obra de arte em um museu ou em um jogo é o que nos leva a observar melhor as imagens que nos cercam no dia a dia e, assim, notando detalhes que nos escapam,

começamos a desenvolver uma sensibilidade particular para o tipo de harmonia que cada geração de artistas procurou obter, quanto maior for nossa sensibilidade para essas harmonias, melhor as apreciaremos [7].

Neste contexto, vemos que o processo de ler e interpretar imagens se fez e se faz presente, como afirma Trezzi, podemos não estar apenas voltada para os resultados acadêmicos e, sim, principalmente, para a vida. Assim, estamos preocupados com questões estéticas e éticas, tornando as pessoas mais humanas e sensíveis para atuar no mundo [8]. Estas questões são de suma importância para se aprender a contextualizar as obras artísticas, a fim de despertar interesse e o prazer por este tipo de produção. Notamos que este método de ensino e aprendizagem sobre a Arte nem sempre é desenvolvido nas escolas e, quando o é, os alunos não se sentem motivados. Dessa forma, o jogo pode ser utilizado como um aliado neste processo, já que o mesmo tende a atrair a atenção das crianças, jovens e adultos pelos seus aspectos lúdicos.

III. JOGO: O DESAFIO DA DIVERSÃO PELO CONHECIMENTO

Os jogos com cartas, vídeo games, de quebra-cabeça, tabuleiros, memórias, digitais, analógicos, etc., despertam interesse quando apresentam aspectos de diversão, desafio e motivação. Huizinga afirma que “o jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’ e ‘cativante’. Está cheio das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia” [9].

Na indicação do autor do livro “*Homo Ludens*” e nas palavras de Arlete S. Petry, os jogos apresentam

características essenciais que são: “tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião” que postulam um ideal estético. Para ela, a “beleza nascida da ação recíproca e antagônica, entre dois impulsos ou pulsões (*Trieb*) opostos (sensível e formal), é o lugar da ideia de um equilíbrio” [10]. É com essas características que um jogo educativo deve promover o conhecimento pela via da ludicidade. Caso contrário, ele acaba tornando-se apenas outra maneira de apresentar os conteúdos escolares, o que acabaria por deixar de ser um jogo e sim outro método de ensino e de aprendizagem.

Por meio dos jogos educacionais, o aluno é desafiado a buscar o conhecimento, refletir e pensar estrategicamente, sem se sentir obrigado a aprender esse conteúdo específico. Ele se envolve com o jogo de tal modo que a aprendizagem acontece espontaneamente sem que ele perceba o que, efetivamente, está realizando. Para Souza (2011) e Prensky (2006)

o fator que mais atrai os jovens nos jogos não é a violência, ou o assunto superficial. O grande motivo que os atrai e os faz jogar por dezenas de horas é o fato de que eles estão aprendendo, e aprendendo coisas que são importantes para o seu futuro [11].

Por outro lado, Santaella de acordo com Malone (1981) mostra que os jogos educacionais apresentam três características que os tornam motivadores, são elas: o desafio, a fantasia e a curiosidade [12]. Com estas características o jogo educativo desenvolve aspectos e necessidades sociais, cognitivas e afetivas dos seres humanos. É nesse sentido que encontramos Almeida (1995) referenciado por Lago (2010) afirmando que o jogo educacional:

contribui e influencia na formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrando-se ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio [13].

De fato, todo jogo educativo deve levar em consideração os aspectos lúdicos e de entretenimento que agregam características essenciais para o aprendizado e, assim, envolver as crianças e adolescentes em produções que começam a aparecer no cenário educacional mesclando as atividades sócio-culturais e de ensino e aprendizagem.

Um jogo que apresenta estas características destacadas por Malone, agregado aos elementos mencionados por Huizinga (tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião), envolve, cada vez mais, o aluno/jogador. Essas características transformam a atividade do jogo em algo lúdico, em um ambiente ativo de aprendizagem e, de fato, o sujeito não absorve o conhecimento em um ambiente passivo. Se há estímulos, interação e experiências a aprendizagem acontece de forma divertida. Para Vigotski, ao interferir intencionalmente em

uma atividade, com o auxílio da ludicidade, o processo de cognição acontece de maneira espontânea. [15]

Tendo em vista que o jogo é uma atividade exterior a vida habitual e que a ludicidade é parte do mundo da “ilusão e simulação”, Huizinga [16] afirma que jogador, neste caso a criança, simula um mundo particular. Para Vigotski, o brinquedo e os desejos das crianças, são suas maiores aquisições, e futuramente, farão parte de suas ações reais, de seus valores e de sua moral [17].

Assim, o jogo possibilita um espaço de representação em múltiplos cenários que podem ser ensaiados, experimentados e simulados e, deste modo, o interesse se mantém ativo quando a vontade de aprender é estimulada. Acreditamos que através do desafio e da curiosidade o aprendizado desenvolve-se, pois é na ludicidade que temos a oportunidade de estudar, de desenvolver o saber, as fantasias e os desafios que permanecerão no indivíduo em nossas experiências futuras.

IV. JOGO DAS IMAGENS: AS IMAGENS DO JOGO



Figura 1. Jogo de Cartas elaborado para o ensino das artes

A.Método do jogo em que o jogador cria as regras de ação

Pensando nos objetivos de possuir a ludicidade, o desafio, o prazer para conduzir os alunos a atividades de ensino aprendizagem nas artes, contribuindo nos aspectos sociais, afetivos e cognitivos é que foi elaborado um jogo de cartas. Jogo com pinturas de obras de arte de diferentes períodos artísticos para conduzir a interpretação e instigar os alunos a pesquisar sobre as imagens. Logo diante das suas interpretações e pesquisas os alunos teriam que criar, modificar e descobrirem regras, no qual chamamos de *regras de ação* que poderiam ser sons, gestos, falas ou desenhos a fim de representar as imagens artísticas das cartas durante a partida, ou seja, ao ler sobre a teoria e nas suas interpretações eles tinham que pensar como seria a regra daquela carta referente aquela imagem, que som a carta seria representada, que desenho, gesto ou fala ele faria ao largar a carta sobre a mesa. O jogo foi elaborado por Silvia Trentin Gomes e relatado em sua dissertação de mestrado realizada na PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo com orientação de Luis Carlos Petry [18].

Iniciaram-se estas experiências diante do problema de falta de interesse dos alunos em pesquisar assuntos teóricos referentes à história da arte e sobre a interpretação de

imagens. Nos anos de 2008, 2009 e 2011, Silvia Trentin Gomes aplicou o jogo de cartas, com alunos do ensino fundamental (8º ano), de uma escola (Colégio Sinodal Sete de Setembro), ateliê de desenho e pintura (Contraste Artes) e com alunos do ensino superior do curso de Artes Visuais da Universidade de Passo Fundo no Rio Grande do Sul. Participaram um total de 37 alunos entre 10 a 15 anos do ensino fundamental, na cidade de Não-Me-Toque e 15 alunos do ensino superior da disciplina de pintura do curso de Artes Visuais em Passo Fundo. A elaboração do jogo que começou com a turma da escola cada grupo de adolescentes recebeu uma imagem de uma tendência artística no qual foram instigados e desafiados a apreciar, fazer e pesquisar características da imagem presente na carta, para criar uma regra para o jogo de cartas. Para a interpretação das imagens foi utilizado a metodologia de ensino de Ana Mae Barbosa denominada de “Abordagem Triangular”. A seguir trataremos dos conceitos que envolvem esta forma de ensinar e aprender.

As cartas têm imagens do período realista e dos movimentos impressionista, expressionista, cubista, futurista, abstracionismo, surrealismo, pop art e op art. Estas tendências artísticas foram escolhidas porque fazem parte do currículo escolar onde o jogo foi aplicado pela primeira vez. O baralho é composto por 108 cartas, no qual o jogador relaciona as imagens com as cores aplicando as *regras de ação* definidas pelos alunos anteriormente ao jogo. Cada jogador recebe sete cartas no início da partida e ganha aquele que eliminar as cartas em primeiro lugar. Assim, todas as vezes que a carta aparece, a regra de ação deve ser executada e o último a fazer está ação é penalizado a pegar mais uma carta do jogo. O vencedor é aquele que marcar 500 pontos. Os pontos são marcados pela soma das cartas dos adversários, que correspondem a ordem cronológica que as tendências artísticas que foram surgindo.

Vamos citar dois exemplos de *regras de ação* que foram criadas pelos alunos nesta experiência. Ao ler as características referente a carta impressionista em que os pintores utilizavam pequenos pontos de cores puras para que as cores se mesclassem no olho, conhecida como técnica do pontilhismo, os alunos decidiram que o jogador deveria “bater” com o dedo indicador várias vezes sobre a superfície (no caso a classe) em que estavam jogando para simular pontos. Já na carta do surrealismo, os jogadores antes de colocar a carta sobre a mesa deveriam dizer como seria um animal surrealista em um sonho, pois uma das características do surrealismo é explorar os sonhos, os aspectos do inconsciente e subconsciente. E, assim, foram elaboradas as regras do jogo baseadas na teoria, na produção e interpretação das imagens.

Já na experiência com a segunda turma no ateliê, os alunos receberam as *regras de ação* já definidas pela primeira turma e deveriam interpretá-las ao pesquisar aspectos teóricos sobre as imagens artísticas, descobrindo o

conceito, ideia ou momento histórico relacionado com a regra de ação no qual fazia referência, ou seja, teriam que justificar, interpretar a regra de ação definida às cartas. Por exemplo, deveriam descobrir o porque deve-se dizer um animal surrealista de um sonho, e o porque simular pontos toda vez que a imagem do impressionismo aparecesse. O que estes gestos e falas lembram as cartas do impressionismo e surrealismo respectivamente?

Por fim, com os alunos do ensino superior, futuros professores de artes, as *regras de ação* do jogo foram apresentadas e jogadas, porém eles deveriam após a primeira experiência com o jogo, modifica-las juntamente com toda a turma, apropriando-se dos seus conhecimentos sobre as teorias e interpretações das imagens representadas nas cartas. Além de modificar as *regras de ação* eles modificaram jogos já existentes acrescentando as releituras que eles fizeram de cada uma das cartas. Os jogos foram de tabuleiro, puzzles, cartas tais como Imagem&Ação, Trilha, Dominó, Jogos de Memória, Ludo e Prêmios&Tarefas..

Em todas as três experiências após a interpretação das imagens e da pesquisa teórica para contextualização das tendências artísticas, ao apresentar as *regras de ação* para os colegas, acontecia o envolvimento de toda a turma com novas sugestões para a modificação das regras apresentadas. A ludicidade acontecia durante as partidas, quando as *regras de ação* eram executadas ou até mesmo esquecidas, o que tornava o jogo divertido, desafiador e motivador. Os jogadores tinham que prestar muita atenção nas imagens, recordar sobre suas pesquisas e a dos colegas e, em seguida, executar a *regra de ação*.

No momento anterior ao jogo, o professor foi mediador do processo de contextualização e interpretação das obras de arte, a fim de instigar e desafiar os alunos a encontrarem maneiras de pensar e fantasiar o gesto, som, desenho, mímica ou fala, referente ao pesquisado e interpretado. E durante o jogo o professor foi observador e avaliador do processo de aprendizagem considerando a atenção, interpretação, curiosidade e ação dos alunos ao jogar.

B. Um método de interpretar imagens por meio dos jogos para o ensino das Artes

A cultura expressa-se de várias maneiras e ao observamos uma imagem artística buscamos compreender seus significados, refletir sobre o que o artista pretendia representar e, assim, adquirir conhecimentos. Portanto, a experiência de se interpretar uma imagem pode acontecer por meio de metáforas e, nesse sentido é relevante a contextualização da obra para a compreensão das intenções do autor, visando desenvolver a percepção, a imaginação a sensibilidade de maneira a se compreender a realidade que nos cerca.

O processo de compreensão das imagens utilizada no jogo aconteceu com base na “Abordagem Triangular”, de

Ana Mae Barbosa que propõem a articulação entre ler, produzir e contextualizar as imagens. Este método foi difundido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais por meio de projetos realizados no Museu de Arte Contemporânea de São Paulo e na Escola da Fundação Iochpe. Assim, o método de interpretação de imagens é trabalhado da seguinte forma:

O *produzir* refere-se ao fazer, ao praticar, na produção de trabalhos artísticos baseando-se nas leituras, que tanto pode ser um desenho, pintura, escultura, gravura ou qualquer outra forma de linguagem, no qual pode incluir representações corporais, sonoras, etc. O aluno tem a possibilidade de criar e compreender concomitantemente. No caso da experiência com o jogo eles fizeram releituras das obras presentes nas cartas e produziram suas regras por meio de sons, falas, gestos, desenhos ou mímicas.

O *apreciar* é a leitura de imagens que se dá no momento em que há o contato entre a obra de arte e o espectador, no qual ocorre a apreciação, fruição, aumentando as possibilidades de compreensão e cognição. É a fase em que ocorre a mediação do desenvolvimento estético do aluno e os códigos culturais. No apreciar, para formar as regras no jogo, o aluno tem a possibilidade de livre interpretação dada pelas vivências, conhecimentos e percepções das imagens presentes nas cartas.

Já o *contextualizar* refere-se ao conhecer e promover discussões sobre os diferentes contextos da história da arte, com questões relacionadas com os artistas, movimentos, enfim com a cultura. Assim o aluno deverá contextualizar as obras e compreender diferentes modos de abordagem através das pesquisas relacionadas aos outros dois princípios da Abordagem. No jogo a pesquisa teórica conduziu às pessoas a compreender melhor o período e o momento cultural em que a obra foi realizada para poder contextualizar as imagens. Logo, o observador começa a entender melhor como as obras de arte foram elaboradas e, também, consegue estabelecer relações com o seu conhecimento construindo novas percepções, julgamentos e análises.

Nesse exercício do jogo, “A história da arte ajuda as crianças a entender algo do lugar e tempo nos quais as obras de arte são situadas. Nenhuma forma de arte existe no vácuo: parte do significado de qualquer obra que depende do entendimento de seu contexto” [19].

No jogo criado utilizamos imagens de algumas obras artísticas do estilo e movimentos já mencionados, mas poderiam ser outras imagens desde que fossem contextualizadas e relacionadas com os objetivos a serem atingidos na disciplina onde ele seria aplicado. Essa é uma das possibilidades quando podemos e desejamos elaborar ou modificar um jogo, porém é possível que os professores analisem previamente as imagens de um jogo já existente e se for adequado para os objetivos necessários de suas disciplinas, devem incluir em suas propostas de atividades

em sala de aula, desde que apresentem aspectos lúdicos, motivação, fantasia e curiosidade.

V. APRENDIZAGEM DE ARTES NOS ASPECTOS SOCIAIS, COGNITIVOS E AFETIVOS DO JOGO

Percebe-se que o jogo conduz de maneira dinâmica, interativa, por meio do prazer a motivação e, conseqüentemente, ao aprendizado. O prazer do jogo dado na relação de dinamicidade e relação interativa, ou seja, na interação social é o que denominamos de proposta sócio construtivista. Nesta relação entre os colegas e o professor como mediador, os novos conhecimentos são construídos. Assim, não podemos deixar de enfatizar que no construtivismo, os estudos postulam uma dialética das interações do outro com o meio, em que o interacionismo leva ao sócio cognitivo. Lembrando que, para Garton nas palavras de Moreira a interação social acontece, no mínimo, entre duas pessoas trocando informações.

Implica em um certo grau de reciprocidade e bidirecionalidade entre os participantes, ou seja, a interação social supõe envolvimento ativo (embora não necessariamente no mesmo nível) de ambos os participantes desse intercâmbio, trazendo a eles diferentes experiências e conhecimentos, tanto em termos quantitativos como qualitativos [21].

Os alunos não crescem isolados, interagem com os colegas, com os amigos, com irmãos, com vizinhos, enfim, com todas as pessoas ao seu redor, são sujeitos de interação social. Conseqüentemente, os alunos trocaram informações com os colegas e professores, através das ações interativas do jogo. Como aponta Moreira a partir de Vigotski (1988), “esta interação é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e linguístico de qualquer indivíduo. Contudo seus mecanismos são difíceis de identificar, qualificar e quantificar com precisão” [21].

Portanto, ao fazer uma avaliação da atividade proposta é observar a dificuldade de identificação, qualificação e quantificação precisa do real aprendizado do aluno, pois acreditamos que os conhecimentos adquiridos acontecem pelas interações na contextualização, apreciação das imagens, na elaboração das *regras de ação* do jogo, ao criar, fantasiar e no prazer e desafio do jogar.

Ao mesmo tempo em que ocorre interação entre os colegas e o professor nos aspectos sociais, os aspectos cognitivos e afetivos podem ser desenvolvidos. A questão afetiva apresenta-se no momento em que no jogo, ao fazer as *regras de ação* e no pesquisar o aluno expressa e projeta seus sentimentos, vontades e desejos ao e no processo da aprendizagem. Já a questão lógica e cognitiva fica evidente quando há a demonstração do entendimento, ao criar, interpretar e modificar as regras do jogo no processo das pesquisas teóricas, dadas pelas interpretações das imagens.

Pedro Demo afirma que através do “questionamento reconstrutivo” o aluno tem a capacidade de intervir, ter consciência crítica, não ser passivo no processo de ensino e aprendizagem, e ser capaz de inovar, renovar com “interpretação própria, formulação pessoal, saber pensar e aprender a aprender”. Grossi e Bordim (1993) ao ser citado por Demo afirma que se deve saber analisar o que se vê, ouvir ou discutir. Não devemos ser apenas receptores de informações, sem investir em espírito crítico, sem relacionar com outras formas de dizer onde podemos estar incluídos. Para Demo, “ler não é apenas entender, é especificamente compreender”. Por fim, ele completa que “compreender o sentido de um texto implica estabelecer relações entre texto e significado, colocar em movimento modos de entender e compreender, indagar possibilidades alternativas de compreensão, perceber e dar sentidos e, assim por diante” [22]. Nesse sentido, esta metodologia auxilia a compreender a informação (para criar, interpretar ou modificar a *regra de ação* do jogo), relacionando com a vida concreta e a partir da informação pensar, analisar e julgar para uma cidadania capaz de permanentemente reconstrução.

Sendo assim, o jogo não apenas colabora, mas também se constituiu no centro do processo de conhecimento, do sentimento estético através de uma experiência de construção de um jogo no contexto de ensino e aprendizagem por meio de uma atividade artística da história da arte onde podemos interpretar e relacionar a cultura de cada tempo, apreciando, fazendo e pensando, para uma civilização capaz de se renovar e reconstruir-se nos aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

VI. CONCLUSÕES

Por meio da percepção de imagens somos conduzidos à reflexão, ao questionamento e à interpretação de mensagens. E, não é de hoje que sabemos que as pesquisas teóricas e o aprendizado de conteúdos escolares específicos, nem sempre atraem os alunos para reflexões prazerosas e divertidas. Com esta pesquisa verificamos que os jogos lúdicos auxiliam os modos de se ensinar e de se aprender em artes. De fato, ao se jogar cartas criando *regras de ação*, como foi apresentado nestas experiências, aparecem as fantasias, despertam-se curiosidades e podemos observar que houve um maior envolvimento e prazer no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, a mediação do professor e do jogo no processo de ensino aprendizagem em artes, possibilitou na experiência do outro e com o outro a aquisição de novos conhecimentos de maneira natural e divertida, principalmente ao instigar os alunos a serem agentes ativos e encontrarem soluções, valorizando o conhecimento e opinião do outro, além do estímulo a reflexões, a criatividade e ao trabalho em grupo.

Logo, podemos deduzir que aconteceu um maior refinamento na sensibilidade dos envolvidos devido ao convite da apreciação, contextualização, produção e fruição das imagens de pinturas de obras de arte.

Dessa forma, numa escola ou em qualquer ambiente de ensino e aprendizagem onde combinamos jogos com aprendizado, verificamos que as atividades lúdicas facilitam o processo de cognição, podendo levar mais facilmente os alunos às reflexões, desafios, conhecimentos, diversão expressão, afeto, imaginação, criatividade, cultura, equilíbrio entre razão e emoção. E, deste modo, o desenvolvimento humano acontece em sua totalidade e é o que se pretende para o processo educacional.

~~Por fim, pelo que sabemos das três experiências foi na pesquisa teórica e na interpretação das imagens que podemos considerar a relevância do estudo ao ensino em que o professor pode apropriar-se de diferentes jogos lúdicos para a educação e conduzir a apreciação, contextualização e o fazer a partir das imagens no jogo. A interpretação de imagens de um jogo leva à cognição e ao sentimento estético, onde o jogador atribui significados, contextualiza, interpreta, vive e experiência, de forma subjetiva ao seu conhecimento na busca de atribuir novos significados na experiência que promove.~~

Assim, tais posições deixam claro que a afetividade faz parte do processo de cognição, dentro dos processos de interação e desenvolvimento social e se completam mostrando como as interações mediadas pelo professor e as suas interferências provocam o desenvolvimento da aprendizagem. Portanto, pelas experiências vividas e estudos abordados, os achados significam que se devem considerar válidas as experiências para estudos futuros e aplicabilidades em sala de aula para contribuir com uma educação em que conduzindo um exercício do olhar em um jogo educativo/lúdico/artístico, no contextualizar e produzir sobre essas imagens, trabalhando com o desenvolvimento dos aspectos afetivos, cognitivos e sociais, ajudará a reduzir as distâncias entre a razão e a emoção, provocando uma sinergia maior entre o pensamento e o sensível.

AGRADECIMENTOS

Gostariamos de agradecer a CAPES pela contribuição ao nosso trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

- [1] F. Schiller, “A Educação Estética do Homem”. Editora Iluminuras, São Paulo, 2002, p. 47.
- [2] A. S. Petry, “O Jogo como Condição da Autoria e da Produção de Conhecimento: Análise e Produção em Linguagem Hipermedia”, Tese defendida no Programa de Pós Graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pucsp, São Paulo, 2010, p. 163.
- [3] A. M. Barbosa e R. G. Coutinho, “Arte-Educação como Mediação Cultural e Social”, Editora UNESP, São Paulo, 2009.
- [4] T. C. R. Tezani, “O Jogo e os Processos de Aprendizagem e Desenvolvimento: Aspectos Cognitivos e Afetivos da Educação”, In Revista Marília, v.7, n.1/2, 2006, pp. 1-16. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/603/486>. Acesso em 13 fev. 2014.
- [5] A. M. Barbosa e R. G. Coutinho, “Arte-Educação como Mediação Cultural e Social”, Editora UNESP, São Paulo, 2009, p. 13.
- [6] E. H. Gombrich, “A História da Arte”. Editora LTC, Rio de Janeiro, 2013, pp. 33-34.

- [7] C. Trezzi, "A Educação Estética na Formação de Professores no Ensino Médio: Um Estudo sobre a Contribuição de Ricoeur" Dissertação defendida no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade da Cidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2010, p.71.
- [8] J. Huizinga, "Homo ludens: O jogo como elemento da cultura", Editora Perspectiva, São Paulo, 2012, p. 13.
- [9] A. S. Petry, "O Jogo como Condição da Autoria e da Produção de Conhecimento: Análise e Produção em Linguagem Hipermídia", Tese defendida no Programa de Pós Graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pucsp, São Paulo, 2010, p. 43.
- [10] J. A. Souza, "Paradigm Shift: Uma Aventura em Busca do Jogo", Dissertação defendida no Programa de Pós Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUCSP, São Paulo, 2011, p. 19.
- [11] L. Santaella, "O papel do Lúdico na Aprendizagem", In: Revista Teias, v.13, n.30, set./dez, 2012, 185-195. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/viewFile/1371/978>. Acessado em 03/2016.
- [12] A. C. V. Lago, "O Papel do Brinquedo na Educação", 2010, p. 5. Disponível em: <http://www.artigonal.com/educacao-infantil-artigos/o-papel-do-brinquedo-na-educacao-2913641.html>. Acessado em 05/2014.
- [13] J. Huizinga, "Homo ludens: O jogo como elemento da cultura", Editora Perspectiva, São Paulo, 2012, p. 13.
- [14] L. S. Vigotski, A Construção do Pensamento e da Linguagem. Editora Martins Fontes, São Paulo, 2001.
- [15] A. M. Barbosa, "A Imagem no Ensino da Arte", Editora Perspectiva, São Paulo, 2012, p. 38.
- [16] L. S. Vigotski "A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores", Editora Martins Fontes, São Paulo, 2007, p. 118.
- [17] S. T. Gomes. "Arte, Jogo e Educação: A Educação Estética na relação entre jogo e o ensino das características da pintura artística" Dissertação defendida no Programa de Pós Graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUCSP, São Paulo, 2014.
- [18] A. M. Barbosa, "A Imagem no Ensino da Arte", Editora Perspectiva, São Paulo, 2012, p. 38.
- [19] L. S. Vigotski "A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores", Editora Martins Fontes, São Paulo, 2007, p. 118.
- [20] M. A. Moreira, "Teorias de Aprendizagem. Editora EPU, São Paulo. 1999, p. 112.
- [21] P. Demo, "Educar pela Pesquisa", Editora Autores Associados, Campinas, 2000, p. 11.